

# VU Research Portal

## Psychologie van sport en lichamelijke opvoeding

Bakker, F.C.

**published in**  
Lichamelijke Opvoeding  
1986

**document version**  
Publisher's PDF, also known as Version of record

[Link to publication in VU Research Portal](#)

**citation for published version (APA)**  
Bakker, F. C. (1986). Psychologie van sport en lichamelijke opvoeding. *Lichamelijke Opvoeding*, 74, 387-394.

### General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal ?

### Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

**E-mail address:**  
[vuresearchportal.ub@vu.nl](mailto:vuresearchportal.ub@vu.nl)

# Psychologie van lichamelijke opvoeding en sport

## Een opmerking vooraf

*Dit artikel is geschreven naar aanleiding van een verzoek van de redactie om een overzicht te geven van de stand van zaken in de psychologie m.b.t. lichamelijke opvoeding en sport. Nu is het ondoenlijk een volledig overzicht te geven van ontwikkelingen van de laatste jaren op dit vakgebied, zonder de ruimte die voor zo'n artikel beschikbaar is, verre te overschrijden. Ook als de suggestie van de redactie wordt overgenomen om vooral aandacht te besteden aan die trends die van direct belang zijn voor de praktijk van lo en sport - wat ik in dit overzicht zal doen - blijft dit het geval. Een ruwe schatting van het aantal publikaties dat de laatste jaren op het terrein van de psychologie m.b.t. lichamelijke opvoeding en sport is verschenen leidt tot een getal in de orde van 10.000 sinds 1980.*

*Ik heb in dit overzicht niet gestreefd naar volledigheid, maar er de voorkeur aan gegeven enkele onderwerpen uit te lichten en die relatief veel aandacht te geven. Voor een meer complete verkenning van de sportpsychologie wijs ik de lezer op het recent verschenen boek „Sportpsychologie” (Bakker & Whiting, 1984), dat een goede introductie geeft in een aantal deelgebieden van dit vakgebied. Aan het einde van dit artikel staan verder verwijzingen naar recente publikaties op het terrein van de psychologie van lo en sport. Het is verheugend dat zich daaronder ook een aantal, zeer toegankelijke, Nederlandstalige bevindt.*

## 1. Inleiding

De laatste jaren valt er in de literatuur op het gebied van de sportpsychologie een grote aandacht te constateren voor cognitieve aspecten van het gedrag van sporters. Dit weerspiegelt zich in de aard van de onderwerpen die worden bestudeerd, zoals mentale training, zelfcontrole, zelfobservatie, aandachtsstrategieën en attributieprocessen. De aandacht voor cognitieve aspecten komt ook tot uitdrukking in de invloed van de cognitieve psychologie op theorievorming over bepaalde deelgebieden van de sportpsychologie.

In dit artikel zal ik op een aantal onder-

werpen die passen binnen deze meer of minder cognitieve benadering ingaan. In paragraaf 2 worden strategieën om in optimale psychische conditie te verkeren behandeld. Op dit terrein, dat ook wel wordt aangeduid als het toepassen van psychologische technieken in de sport, is de laatste tijd veel onderzoek gedaan. Naast onderwerpen als concentratie, aandachtscontrole, het ontwikkelen van bekwaamheidsgedachten en „thought-stopping” (het afbreken van gedachten die een negatief effect op de prestatie zouden hebben), komen hier ook de toepassing van ontspanningstechnieken en mentale training aan de orde. Paragraaf 3 is gewijd aan attributieprocessen in sport en lichamelijke opvoeding. De invloed van de cognitieve psychologie op de theorievorming binnen de sportpsychologie kan hier goed worden geïllustreerd.

Uiteraard zijn er ook gebieden binnen de sportpsychologie waar het accent minder op cognitieve aspecten ligt. In de paragrafen 4 en 5 komen enkele daarvan aan de orde. In paragraaf 4 betreft dit gewelddadig gedrag, waarbij voornamelijk een samenvatting gegeven wordt van factoren die van invloed zijn op agressief gedrag in sport- en spelsituaties en die tevens van belang lijken voor de praktijk van gymnastiekles en schoolsport. In paragraaf 5 worden enkele recente bevindingen over de relatie sport en persoonlijkheid besproken, waarbij een toespitsing plaatsvindt op de (geringe) effecten die topsport door jeugdigen op hun persoonlijkheidseigenschappen lijkt te hebben.

In deze inleiding is het nuttig ook aan te geven wat *niet* aan de orde zal komen. Vanzelfsprekend ontbreken uitgebreide overzichten van relevante theorieën, ook over de onderwerpen die wel worden besproken. Daarnaast ga ik voorbij aan beslissingsgedrag in sportsituaties, de meer sociologische benadering van geweld in de sport (met name bij toeschouwers) en motivatie in sport en lichamelijke opvoeding. Voor deze onderwerpen zij de lezer verwezen naar Bakker en Whiting (1984). Motorisch leren en bewegingsbesturing komen evenmin aan bod (zie o.a. Van Ingen Schenau, 1986; Van Wieringen en Bakker, 1985), terwijl ook aan meer sociaal-psychologische onderwerpen als samenwerking, interactie, leiding geven, en wedijver voorbij gegaan wordt. Tenslotte komen de psychomotorische- en bewegingstherapie, waaronder ook te rekenen onderzoek naar effecten van activiteitenprogramma's op groepen patiënten, niet in dit artikel aan de orde. Deze onderwerpen zullen echter binnenkort door Bosscher in zijn bijdrage aan deze serie „stand van zaken” artikelen worden besproken.

## 2. Psychologische technieken in de sport

Veel sportmensen rapporteren dat zij voor of tijdens het leveren van sportprestaties zichzelf toespreken, moed inpraten, bepaalde aandachtsstrategieën volgen, concentratieoefeningen uitvoeren, zich proberen op te peppen of te hoog opgelopen spanning juist trachten te reduceren. Dergelijke activiteiten worden wel samengebracht onder de noemer „psyching-up”, waarmee bedoeld wordt op technieken om een optimale psychische conditie te bereiken of te behouden. In sommige gevallen wordt ook nog van „psyching-out” gesproken, waarbij het erom gaat afbreuk te doen aan de voorbereiding van de tegenstander (afleiden, concentratie verstoren, intimideren e.d.), iets wat hier verder buiten beschouwing blijft.

De diverse psychologische technieken kunnen worden gerubriceerd in activiteiten die tijdens, en die welke voorafgaand aan de sportprestatie worden uitgevoerd. Tot de eerste behoren onder andere:

- het volgen van bepaalde aandachtsstrategieën tijdens het leveren van (met name) duurprestaties;
- „thought-stopping” (afbreken van gedachten die een negatieve invloed hebben op de prestatie).

Tot de activiteiten die voorafgaand aan het leveren van een prestatie worden ondernomen worden o.a. gerekend:

- het ontwikkelen van bekwaamheidsgedachten (self-efficacy), hetgeen het beste te omschrijven is als het zichzelf overtuigen van eigen kunnen;
- de vorming van concrete doelvoorstellen;
- mentale training (het zich voorstellen van de wedstrijd, de te ondernemen acties of de uit te voeren vaardigheid, eventueel ook van de omgeving waarin de prestatie wordt uitgevoerd);
- concentratie en aandachtscontrole;
- actieve „arousal” verhoging (zichzelf oppeppen);
- ontspanningstechnieken, een verzameling van nogal uiteenlopende methoden om emotionele, cognitieve, autonome en motorische processen, al dan niet gelijktijdig te beïnvloeden, zodanig dat de activiteit ervan afneemt.

De psychologische voorbereiding kan een betrekkelijk ad hoc karakter hebben, d.w.z. dat bijvoorbeeld vlak voor de uitvoering van een bewegingspatroon dit in gedachten nog even wordt doorgenoemen. Er kan echter ook sprake zijn van langer durende, meer systematische voorbereiding, die het karakter heeft van een training in het toepassen van bepaal-

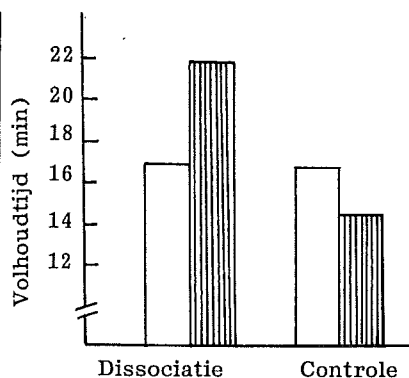
# Psychologie van lichamelijke opvoeding en sport

de technieken. Beide zullen hieronder aan de orde komen. Van het merendeel van bovengenoemde technieken is in onderzoek nagegaan wat het effect ervan is op de sporter en op zijn of haar prestatie. Op een aantal experimenten zal ik kort ingaan, waarmee tevens de aard van de technieken verduidelijkt kan worden.

## 2.1. Associatieve en dissociatieve aandachtsstrategieën

Tijdens het leveren van duurprestaties (lange afstandsliep, schaatsmarathon, wielervedstrijd), blijken topatleten hun aandacht op andere zaken te richten dan minder goede atleten. Uit interviews met lopers na afloop van een duurlooptocht concluderen Morgan en Pollock (1977) dat topatleten interne monologen voeren die afwisselend gewijd zijn aan signalen van het eigen lichaam, strategie tijdens het leveren van de prestatie, noodzaak gemakkelijk te blijven lopen en niet te verkrampen, e.d. Morgan en Pollock noemen dit een associatieve strategie. Minder goede lopers volgen een, wat genoemd wordt dissociatieve strategie. Deze wordt getypeerd door afleiding zoeken, gedachtenspelletjes uitvoeren e.d., en de sporter is veel minder met zijn prestatie en eigen reacties bezig, dan de toploper. Een reden daarvoor zou o.a. kunnen zijn dat zij d.m.v. deze afleiding minder hinder ondervinden van pijn, vermoeidheid en dergelijke ongemakken. Morgan e.a. (1983) onderzochten deze veronderstelling in een experiment waarin proefpersonen op een tredmolen liepen. De hellingshoek daarvan werd zodanig ingesteld, dat bij normaal gaan de pp'n werden belast op 80 % van hun maximale zuurstofopname. In die conditie hielden de pp'n het gemiddeld ruim 16 minuten vol voor zij het opgaven. Een volgende dag werden zij opnieuw getest op 80 % van hun  $V_{O_2}$ -max. De helft van de pp'n werd nu geïnstrueerd tijdens de test hun blik op een vast punt op de muur te fixeren en bij iedere stap het woord „down” te herhalen. De prestatie van deze groep, die een dissociatieve aandachtsstrategie toepaste, bleek significant beter dan die van de controle groep (zie fig. 1).

De pp'n in beide groepen bleken voor wat betreft niveau van catecholaminen in het plasma, lactaat productie, hartfrequentie, adem minuut volume en subjectief ervaren inspanning niet significant van elkaar te verschillen, ondanks het feit dat de ene groep de test gemiddeld ruim vier minuten langer volhield dan de andere groep. Morgan c.s. concluderen dat de experimentele groep klaarblijkelijk langer



**Fig. 1**  
Gemiddelde volhoudtijd van de „dissociatie”-groep en de controle groep onder controle (□) en experimentele (▨) condities (overgenomen uit Morgan e.a., 1983).

aan onplezierige signalen voorbij kan gaan dan de controle groep. Ook in een onderzoek van Okwumabua e.a. (1983) bleek dat pp'n die betrekkelijk kort met hardlopen bezig waren profiteerden van een dissociatieve strategie. In dat onderzoek kwam overigens ook naar voren dat het niet gemakkelijk lukt om de strategie die sporters gewend zijn te hanteren te veranderen d.m.v. instructie of opdrachten. Zeker in het licht van de huidige populariteit van duurprestaties hebben sommige leerlingen wellicht baat bij enige aandacht voor dergelijke strategieën. Dat zou ook het geval kunnen zijn met het zgn. „thought-stopping”, waarbij het gaat om het afbreken van opkomende twijfels over eigen kunnen, e.d. De techniek is door Bell (1983) beschreven en deze zou zeer gunstige effecten hebben op de prestatie. Hij vermeldt echter geen onderzoek waarin dit systematisch is nagegaan en dergelijk onderzoek is mij ook niet bekend.

## 2.2. Bekwaamheidsgedachten

De overtuiging goed in vorm te zijn, de vaardigheid perfect te beheersen of sterker te zijn dan de tegenstander, blijkt in veel gevallen tot betere prestaties te leiden. Shelton en Mahoney (1978) toonden bijvoorbeeld aan dat gewichtheffers meer armkracht ontwikkelden als zij zichzelf ervan overtuigden „tot veel in staat te zijn”. Wilkes en Summers (1984) rapporteren een soortgelijk resultaat. Okwumabua (1985) onderzocht bij 90 marathonlopers hoe tal van trainingsvariabelen en „cognitieve” variabelen als opvatting over eigen bekwaamheid, verwachting in moeilijkheden te raken tijdens de marathon e.d. samenhangen met de tijd die in een marathon werd gelopen (gemiddeld 3.42 uur). Door gebruik te maken van multiple regressie analyse, een statistische techniek waarbij er rekening mee wordt gehouden dat de trainingsvariabelen en cognitieve variabelen onderling natuurlijk ook samenhangen, kon worden nagegaan welke variabele het beste de eindtijd van een deelnemer voorspelt. Dit bleek de score op een vragenlijst te zijn waarmee „eigen bekwaamheid” werd gemeten. De beste tien kilometer tijd, de hoeveelheid pijn die ze verwachten te ervaren en het aantal weken dat zij in training waren (specifiek voor deze marathon), droegen in die volgorde verder bij aan de voorspelling van de eindtijd (zie Tabel 1).

Uiteraard is iemands opvatting over eigen bekwaamheid mede bepaald door prestaties in het verleden, trainingsinspanning e.d. In die zin is dit resultaat niet zo erg verrassend, zij het dat die opvatting ook te maken heeft met zelfvertrouwen, geloof in eigen kunnen e.d. Klaarblijkelijk worden tal van variabelen die van invloed zijn op de eindtijd die iemand loopt zeer goed samengevat in de opvatting die de persoon heeft over zijn eigen bekwaamheid. Verder blijkt uit diverse studies dat

Variabele	Multipale R	R <sup>2</sup>	F-waarde
opvatting over eigen bekwaamheid	.681	.463	17.04
beste tien kilometer tijd	.723	.523	11.79
verwachte pijn	.757	.574	9.46
aantal weken training	.778	.604	5.17

**Tabel 1**

Multiple regressie analyse van de marathontijd (criterium variabele) en trainingsvariabelen en „cognitieve” variabelen (predictor variabelen). In de tabel zijn uitsluitend die variabelen opgenomen die bijdragen aan een significante verbetering van de voorspelling van de marathontijd (overgenomen uit Okwumabua, 1985).

iemand's ideeën over zichzelf te beïnvloeden zijn door suggestie of overtuiging en dat dit doorwerkt in de prestatie. Het idee over goed materiaal te beschikken, een lichtere kogel te moeten stoten, minder gewicht te gaan tillen, doet de betrokkene een beter resultaat verwachten en leidt doorgaans ook tot prestatieverbetering (Dalton & Maier, 1977; Nelson & Furst, 1972; Ness & Patton, 1979; Schuyt, 1976; Weinberg e.a., 1981). Aan deze beïnvloeding zijn wel grenzen gesteld. Juist het feit dat iemand's opvatting over eigenbekwaamheid samenhangt met getraindheid, fysieke capaciteit, wedstrijddervaring, vroegere prestaties e.d. impliceert dat de suggesties moeten passen in het totale beeld dat de sporter of de leerling van zichzelf heeft.

### 2.3. De vorming van concrete doelstellingen

Het stellen van concrete, realistische doelen blijkt gunstig voor zowel de motivatie om (sport)prestaties te leveren als voor de ontwikkeling van motieven om aan die activiteiten te blijven deelnemen. Voor wat betreft motivatie dragen doelen er toe bij dat iemand's aandacht op relevante taakaspecten is gericht, het duidelijk is waarvoor men zich inspant, en dat het ontwikkelen van een strategie vergemakkelijkt wordt (Locke e.a., 1981). Ook voor de ontwikkeling van motieven vormen concrete doelen een belangrijk element. Zij maken het mogelijk positieve verwachtingen over activiteiten binnen een bepaald gebied (bijvoorbeeld sport) te ontwikkelen, waardoor iemand leert dat het betreffende gebied voor hem of haar de moeite waard is om zich in te spannen. Elders (Bakker, 1983; Bakker & Whiting, 1984) wordt uitgebreider ingegaan op deze motivationele processen. Hier wil ik volstaan met de constatering dat, net als bij het bewust toepassen van aandachtsstrategieën en het ontwikkelen van bekwaamheidsgedachten, ook het stellen van concrete doelen vooronderstelt dat de sporter of de leerling actief nadenkt over zijn prestatie c.q. over de activiteiten waar hij mee bezig is. Bij mentale training, dat in de volgende paragraaf wordt besproken komt dit nog nadrukkelijker naar voren.

### 2.4. Mentale training en mentale voorstellingen

Het zich voorstellen van de activiteit en de omgeving waarin deze wordt uitgevoerd wordt zowel toegepast vlak voor een wedstrijd, als, meer systematisch, als onderdeel van een training. In het eerste geval gaat het om een vrij kort duren-

de mentale activiteit waarbij men tracht zich het bewegingspatroon of de uit te voeren actie zo levendig mogelijk voor de geest te halen. Gunstige effecten hiervan op de prestatie werden o.a. gevonden door Caudill en Weinberg (1983), Shelton en Mahoney (1978) en Wilkes en Summers (1984). Als onderdeel van een training gaat het om het systematisch „in gedachten” doornemen van de vaardigheid, het parcours, of de wedstrijd (Suinn, 1980). Een overzicht van studies op dit terrein is recent door Feltz en Landers (1983) gepubliceerd en samengevat in Van Wieringen en Bakker (1985). Uit dit overzicht blijkt dat over het algemeen de prestatie en het leerproces van een motorische vaardigheid door mentale training verbeterd worden. Daarbij gaat het om een vergelijking tussen personen die mentaal oefenen en personen die in het geheel niet oefenen. De resultaten van mentale training blijven in de meeste gevallen wel achter bij die van fysieke training.

Er zijn verschillende verklaringen voorgesteld voor het effect van mentale training. Vrij veel empirische ondersteuning is er voor een „cognitivistische verklaring”, waarin gesteld wordt dat d.m.v. het zich actief voorstellen van de vaardigheid het beter lukt een adequaat handlingsplan te ontwerpen: de lerende krijgt de gelegenheid de opeenvolgende bewegingen uit een bewegingspatroon bij zichzelf te herhalen, waardoor een beter inzicht ontstaat in de componenten van de vaardigheid. Hij of zij denkt na over verschillende mogelijkheden die geprobeerd kunnen worden, over mogelijke gevolgen van bepaalde acties. Andere verklaringen wijzen op aandachtsprocessen - de persoon is beter in staat op relevante informatie te anticiperen, terwijl Suinn veronderstelt dat door mentaal te oefenen actiepotentialen in spieren en spiergroepen worden opgewekt. Deze zouden een (zwakke) afspiegeling vormen van de activiteit in die spieren tijdens het werkelijk uitvoeren van de beweging en het leren daarvan op deze manier vergemakkelijken.

### 2.5. Concentratie, aandachtscontrole en „arousal” verhoging

Zoals uit de voorgaande paragrafen blijkt neemt aandacht een belangrijke plaats in waar het gaat om het verklaren van de effecten van cognitieve strategieën, bekwaamheidsgedachten en mentale oefening. Aan aandacht zijn zowel selectiviteits- als intensiteitsaspecten te onderscheiden. Bij selectiviteit van de aandacht gaat het erom waar iemand op let. Intensiteitsaspecten hebben betrekking

op de hoeveelheid aandacht die ergens aan besteed wordt en op de intensiteit waarmee dit gebeurt. Aandacht ergens aan besteden kost mentale inspanning en aangezien deze gelimiteerd is, is ook de hoeveelheid aandacht die besteed kan worden beperkt. Bij concentratie en aandachtscontrole gaat het in feite om technieken om zo efficiënt mogelijk met de beperkte hoeveelheid aandacht om te gaan.

Aandachtsprocessen zijn nauw verbonden met iemand's activatieniveau (ook wel „arousal” niveau genoemd) dat opgevat kan worden als de mate waarin een persoon geënergetiseerd is. Naarmate dit activatieniveau toeneemt wordt het aandachtsfocus smaller, dat wil zeggen dat op minder signalen gelet kan worden (Easterbrook, 1959). In hoeverre dit van invloed is op iemand's prestatie is overigens sterk afhankelijk van de taak. Bij sommige taken lijkt het immers in het geheel niet nadelig wanneer de aandacht versmald wordt, terwijl bij andere taken (bijvoorbeeld in spelsituaties), waar veel signalen opgemerkt moeten worden dit zeer nadelig kan werken. Volgens Nideffer (1976, 1981) heeft het activatieniveau ook invloed op de flexibiliteit van de aandacht: in eerste instantie zou er niet zo zeer sprake zijn van een versmaling van de aandacht, als wel van een onvermogen tot aandachtswisselingen. Bij zeer hoge niveaus van „arousal” zou volgens deze auteur de aandacht voornamelijk nog op interne signalen gericht zijn, iets dat doorgaans ongunstig is voor de taakuitvoering. Pogingen om bewust het activatieniveau te verhogen, blijken vooral gunstige effecten te resorteren bij taken als gewichtheffen en soortgelijke krachttaken (Caudill & Weinberg, 1983; Wilkes & Summers, 1984). In de experimenten die deze auteurs uitvoerden bleken andere „psyching-up” technieken (zoals voor de uitvoering van de taak bewust de aandacht op de armspieren vestigen of aandacht concentreren op de uit te voeren taak) overigens ook tot prestatieverbetering te leiden.

### 2.6. Ontspanningstechnieken

Ontspanningstechnieken vormen duidelijk een tegenhanger van de in vorige paragraaf besproken „activatieverhogende” technieken, waarbij in een aantal gevallen voor de verklaring van effecten ervan wel op dezelfde principes wordt teruggegrepen, namelijk via beïnvloeding van het activatieniveau een voor de taakuitvoering gunstig aandachtsniveau bewerkstelligen.

De toepassing van ontspanningstechnieken in de sport heeft de laatste jaren sterk aan populariteit gewonnen (voor een recent overzicht zie Bakker, 1985a,

# Psychologie van lichamelijke opvoeding en sport

1986). Daarbij ligt het accent deels op ontspanning als een middel om aan stress-situaties het hoofd te bieden. Tenslotte niet overmatig afgeleid te worden door de spanning die het leveren van een sportprestatie met zich mee brengt wordt getracht deze door middel van ontspanning te verlagen.

Ontspanningstechnieken blijken ook in een breder kader geplaatst te worden. Zij maken dan deel uit van bewuste pogingen om het eigen gedrag te sturen en die niet te laten sturen door anderen of door externe omstandigheden. Uiteraard betekent dit dat als die pogingen succesvol zijn, de sporter ook beter met stress-situaties om kan gaan. Er wordt in dat verband wel gesproken over „zelf-regulerend” (Kirschenbaum, 1984) en een aantal van de psychologische technieken die in de voorgaande paragrafen zijn besproken, kunnen ook in dat licht worden gezien. Zij dragen er dan vooral toe bij dat de sporter meer controle leert krijgen over zijn/haar eigen acties en dat die minder gestuurd worden door factoren buiten hem of haar zelf.

## 3. Attributietheorie en sport

Personen zoeken doorgaans verklaringen of oorzaken voor hun gedrag en dat van anderen en voor de uitkomsten van dat gedrag. Attributietheorieën geven aan hoe dit zoeken naar verklaringen en het toeschrijven van oorzaken (het attributieproces) verloopt en welke factoren dit proces beïnvloeden. Er zijn meerdere theorieën ontwikkeld (met name Heider, 1958; Jones & Davis, 1965; Kelly, 1972; Weiner, 1974; 1980 - voor een beknopte beschrijving van deze theorieën zie Biddle, 1984), waarbij de attributietheorie van Weiner in de sportpsychologie veruit de meeste aandacht heeft gekregen en nog krijgt. Rejeski en Brawley (1983) hebben onlangs deze exclusieve oriëntatie op Weiners theorie bekritiseerd en alternatieve benaderingen aangegeven. Enkele daarvan zullen hier nog aan de orde komen.

Gemeenschappelijk in de genoemde theorieën is de aandacht voor het waarnemen, interpreteren en verwerken van informatie over eigen en andermans gedrag. Attributietheorieën vormen een duidelijke exponent van de cognitieve benadering in de psychologie. De persoon wordt gezien als iemand die actief informatie verwerkt, teneinde op basis daarvan conclusies te kunnen trekken over oorzaken die aan handelingen en uitkomsten daarvan ten grondslag liggen.

Voor het laatste, het toeschrijven van oorzaken aan de uitkomst van een handeling heeft in de sportpsychologie veel aandacht gekregen. Gebruik wordt gemaakt van het oorspronkelijke attributie-

schema van Weiner waarin twee dimensies worden onderscheiden. De eerste heeft betrekking op de plaats waar de verantwoordelijkheid wordt gelegd voor het succes of de mislukking (intern, bij zichzelf, of extern, bij de anderen). De tweede dimensie betreft de stabiliteit van de veroorzakende factor (stabiel of variabel). In het onderstaande schema zijn de vier factoren waaraan succes of mislukking kunnen worden toegeschreven samengebracht, met in iedere cel enkele voorbeelden.

Sterk generaliserend kan gezegd worden dat succes eerder aan interne en mislukking eerder aan externe factoren wordt toegeschreven. Deze dimensie is gelieerd aan de gevoelsmatige consequenties die succes of mislukking oproepen: falen, waar men zichzelf verantwoordelijk voor acht, roept negatieve gevoelens op die sterker zijn, dan als de oorzaak voor het falen buiten de persoon zelf gelegd kan worden. Het omgekeerde is het geval t.a.v. positieve gevoelens na een succesvolle actie. De stabiliteitsdimensie hangt vooral samen met verwachtingen: die iemand heeft over de uitkomst van toekomstige acties. Als de oorzaak immers aan stabiele factoren wordt toegeschreven ligt het voor de hand in de toekomst een soortgelijke uitkomst te verwachten. Het feitelijk optredende attributieproces wordt echter door een aantal factoren beïnvloed en bovendien blijken er vaak attributiebepalende fouten gemaakt te worden. Op enkele van die factoren en fouten die van belang zijn voor het attributieonderzoek binnen sport en lichamelijke opvoeding zal ik hieronder ingaan.

### 3.1. Schema's in het attributieproces

Bij het toeschrijven van oorzaken aan de uitkomsten van gedrag (hetzij van iemand zelf, hetzij van iemand anders) en

van eigenschappen aan personen spelen schema's een grote rol. Schema's zijn gedefinieerd als „reeds bestaande assumpties over de wijze waarop de wereld om ons heen is georganiseerd” (Singer, 1968, geciteerd in Reeder en Brewer, 1979). Binnen deze schema's wordt informatie geïnterpreteerd en ze fungeren als het ware als een (denk-)kader waarbinnen feiten ingepast worden. Dit kader verandert niet gemakkelijk, eerder wordt getracht feiten zo lang mogelijk zó te interpreteren dat zij passen binnen dit kader. Pas als onweerlegbaar is dat dit niet meer kan wordt het schema bijgesteld. Een voorbeeld van het „tegen beter weten in” vasthouden aan een schema leverde het gedrag van watersporters op Hemelvaartsdag 1984. Op die dag wakerde de voorspelde windkracht van 6 à 7 onverwacht aan tot een orkaan. Een groot aantal boten kwam in moeilijkheden doordat de schippers zich veel te laat realiseerden dat de weersvoorspelling op geen stukken na klopte. Dat gebeurde echter pas toen masten het begaven of zeilen stuk gingen en onmogelijk volgehouden kon worden dat het om windkracht 6 of 7 ging.

Een voorbeeld van de invloed van schema's (men zou ook kunnen zeggen verwachtingspatroon) op de interpretatie van informatie die afkomstig is van het eigen lichaam levert een onderzoek van Rejeski en Ribisi (1980). In hun experiment moesten proefpersonen 20 minuten hardlopen op een tredmolen die zo ingesteld was dat de pp'n op 85 % van hun maximale zuurstofopname werden belast. De helft van de pp'n begon hieraan in de veronderstelling een half uur te moeten lopen, de anderen wisten van meet af aan dat de test 20 minuten zou duren. Na afloop gaf de eerste groep aan zich minder uitgeput en vermoeid te voelen dan de tweede groep. Fysiologisch konden er geen verschillen tussen beide groepen worden vastgesteld.

	stabiel	variabel
intern	aanleg capaciteiten (bijv. hoge max. zuurstofopname)	inzet vermoeidheid blessure voedingsgewoonte
extern	moeilijkheid van de taak goede/slechte leraar kwaliteit begeleidings-team	pech/geluk weersomstandigheden slecht passende kleding

Fig. 2

Factoren waaraan de uitkomst van een handeling kan worden toegeschreven.

Klaarblijkelijk had de verwachting over de duur van de loop effect op de uitputtingsverschijnselen die men ervoer.

### 3.2. Andere factoren in het attributieproces

Naast schema's of verwachtingspatronen spelen ook andere factoren een rol in het attributieproces. Vermeldenswaard is bijvoorbeeld dat informatie die met iemands eigen acties te maken heeft veel beter onthouden wordt dan informatie die betrekking heeft op acties van anderen. Zo vonden Ross en Sicoly (1979) bij basketbalteams dat de spelers zich hun eigen bijdrage aan het wedstrijdresultaat veel vaker en gemakkelijker herinnerden dan de bijdrage van anderen. Groepsprocessen blijken eveneens van invloed op het soort attributies dat personen maken. Groepen met een grote samenhang zijn meer gelijkgestemd in het aangeven van oorzaken voor succes of mislukking dan groepen die een geringe samenhang vertonen. Verder volgt de groep met een grote onderlinge samenhang bij het verklaren van een tegenvallende prestatie een attributiepatroon dat nuttig is voor de groep. Zij schrijven de oorzaken daarvoor toe aan externe en toevallige factoren. Bij een geringe samenhang wordt het team verantwoordelijk geacht voor het verlies en wordt persoonlijk falen ontkend (Bird, Foster & Maruyama, 1980).

Tenslotte spelen ook persoonlijkheidseigenschappen (met name zelfvertrouwen, prestatie-motief en faalangst; zie Bakker & Whiting, 1984, p. 4), sekse en leeftijd een rol in het attributieproces. Algemeen wordt verondersteld dat vrouwen lagere succesverwachtingen hebben en minder geneigd zijn succes aan eigen kunnen toe te schrijven dan mannen (Biddle, 1984, p. 153). Daarbij moet aangetekend worden dat succes en mislukking deels cultureel bepaalde begrippen zijn en dat boven beschreven verschijnsel ook verklaard kan worden uit verschillen tussen mannen en vrouwen in interpretatie van het begrip succes.

Leeftijd is in ieder geval in zoverre een belangrijke variabele dat het attributieproces - juist voor wat betreft het cognitieve aspect - een bepaalde cognitieve ontwikkeling vereist. Bij zeer jonge kinderen verlopen attributieprocessen dan ook volgens andere regels dan bij oudere (zie o.a. Halliwell, 1978).

### 3.3. Fouten in het attributieproces

Een aantal „fouten” in het attributieproces hangt direct samen met de rol die schema's spelen. De meest bekende daarvan is vermoedelijk de „self-fulfilling

prophecy”, die overigens beter self-confirming prophecy genoemd kan worden. Iemand ziet die oorzaken en eigenschappen die hij of zij verwacht te zien. Het schema inspireert tot het zoeken van confirmerende informatie en dus tot bepaalde selectie van informatie. Een leerling die het praedicaat heeft motorisch niet zo begaafd te zijn doet in de ogen van anderen niet gauw iets goed en als dat onverwacht al wel eens het geval is, „dan zal het wel per ongeluk goed gaan zijn”.

Een zeer consistente fout bij attributies is de neiging om achter het gedrag van anderen vooral eigenschappen van de persoon als oorzakelijke factor te zien, veel meer dan situationele factoren. Als een situatie angst oproept ziet de waarnemer in het gedrag van de geobserveerde persoon niet alleen meer uitingen van angst, de waarnemer is ook geneigd de persoon de karaktertrek angst toe te kennen (Snijder & Frankel, 1976). Opvallend is dat de handelende persoon zelf veel minder dit type fouten maakt en zijn gedrag veel meer bepaald acht door pressie vanuit de omgeving. Zo zal een leerling zijn slechte prestatie bij een duurloop eerder toeschrijven aan het late naar bed gaan, aan het feestje dat hij gehad heeft of aan het oninteressante parcours dat zijn gymnastiekleerkracht heeft uitgezet, terwijl de leraar of lerares oorzaken eerder ziet in een gebrek aan motivatie voor duurlopen of een slechte conditie. Het laat zich raden dat er in zulke situaties nog wel eens conflicten kunnen ontstaan.

Naast attributionele fouten die voortvloeien uit schema's blijken er ook fouten gemaakt te worden die een minder cognitieve achtergrond hebben. Tetlock en Levi (1982) vatten die samen in vier rubrieken:

1. De behoefte om in het attributieproces eigenwaarde zoveel mogelijk overeind te houden. Het voorbeeld van de duurloop kan ook als illustratie hiervan worden gezien. Een ander voorbeeld is de neiging om eigen overtredingen „goed te praten”: van de overtreding die een sporter maakte wordt gezegd dat deze in feite uitgelokt werd of dat de scheidsrechter er in wezen verantwoordelijk voor was, omdat deze te veel door de vingers zag. Een probleem bij dit soort attributies is dat gedragingen niet gemakkelijk veranderd worden: de sporter acht zich immers niet zelf verantwoordelijk voor zijn of haar gedrag.

2. De behoefte aan sociale waardering - men zou kunnen zeggen dat iemand in zijn oordeelsvorming over wat de oorzaak is van bepaald gedrag (of de uitkomst ervan) zich mede laat leiden door wat anderen daarvan vinden. Er kunnen dan ook aanzienlijke verschillen optreden in de

oorzaken die iemand publiekelijk voor falen of succes aanwijst en zijn of haar privé attributies. Het antwoord op de journalistieke vraag waaraan de sporter zijn of haar teleurstellende prestatie toeschrijft zou om die reden wel eens weinig informatief kunnen zijn. In dit verband spelen ook factoren een rol als de status van de aanwezigen, de waarschijnlijkheid in de toekomst met eenzelfde groep beoordelaars te maken krijgen (bijvoorbeeld team- of klasgenoten) en iemands positie binnen een groep.

3. De behoefte te ervaren dat gebeurtenissen niet toevallig plaatsvinden, maar dat daar redenen voor zijn en dat zij in principe controleerbaar c.q. voorspelbaar zijn. Mensen lijken niets zo onbevredigend te vinden als geconfronteerd worden met verschijnselen waar geen verklaring voor is - zelfs zo sterk dat voor sommigen „vrijdag de dertiende” nog een aanvaardbare oorzaak is voor pech of ongeluk.

4. Enigszins complementair aan het bij 3 genoemde is de behoefte te ervaren dat we in een rechtvaardige wereld leven. Dit komt aardig tot uiting in gezegden als „waar er twee vechten hebben er twee schuld”, „geen rook zonder vuur” en meer van dergelijke volkswijsheden.

Waar het in deze opsomming om gaat is duidelijk te maken dat in het attributieproces van zowel de handelende persoon zelf (de sporter, de leerling), als dat van de observator (trainer, leerkracht) gemakkelijk fouten optreden. Nog enkele voorbeelden ter afsluiting van deze paragraaf: Kaiser en Barnett (1979) vonden dat bij het toeschrijven van verantwoordelijkheden voor de uitkomst van een wedstrijd de beoordelaars meer gewicht toe-kennen aan beslissende acties van spelers naarmate deze dichter bij het einde van de wedstrijd lagen. Een strafschop missen vlak voor tijd is erger dan zo'n misser halverwege de eerste helft, ook al is in beide gevallen de uitslag 0-0. Personen hebben verder de neiging hun eigen gedrag als dichter bij het normale in te schatten dan het gedrag van anderen (Ross, Greene & House, 1977). En tenslotte blijken gemoedstoestanden van de waarnemer van invloed op de waarneming van gemoedstoestanden van anderen (McArthur & Baron, 1983): iemand die kwaad is ziet ook eerder kwaadheid bij anderen en iemand die angstig is ziet die emotie ook bij iemand anders.

### 3.4. Attributie en psychologische technieken - samenvatting en samenhang

Zoals in de inleiding werd opgemerkt is



# Psychologie van lichamelijke opvoeding en sport

er een markante aandacht binnen de sportpsychologie voor cognitieve aspecten van het gedrag van de sporter. Zowel bij attributieprocessen als bij psychologische technieken die sporters gebruiken om in optimale conditie te zijn bij het leveren van een sportprestatie, spelen cognitieve factoren een rol. In het eerste geval denkt de sporter na over zijn prestatie en die van zijn teamgenoten of tegenstander. Hij zoekt verklaringen en oorzaken voor zijn gedrag, gebruikt daarbij bepaalde interpretatieschema's en trekt bepaalde gevolgtrekkingen. Zoals werd aangegeven zijn deze o.a. van invloed op de gevoelsmatige reacties die het beoefenen van sport oproept en (mede daardoor) op motivatie en motieven daarvoor.

Ook bij psychologische voorbereiding gaat het er vaak om dat iemand nadenkt over wat hij of zij zal gaan doen, c.q. doet, gedachten een bepaalde kant op stuurt, aandacht leert richten op de taak en op eigen reacties en bewust met het leveren van een prestatie bezig is. In beide gevallen staat actieve betrokkenheid van de sporter bij zijn of haar sportbeoefening voorop. Dit lijkt van belang, zowel voor het leveren van prestaties als voor het in stand houden van de motivatie, iets dat evenzeer geldt voor sporters als voor leerlingen in de les lichamelijke opvoeding. Bij de laatste is deze betrokkenheid overigens geenszins vanzelfsprekend. Wellicht levert het overleggen met leerlingen over hoe zij hun prestaties kunnen verbeteren, zich daarop voor kunnen bereiden en hoe zij over hun successen en teleurstellingen kunnen nadenken een bijdrage tot die betrokkenheid.

## 4. Agressief gedrag

In de bijdrage van Van der Brug aan de reeds genoemde publikatie over sportpsychologie (Bakker & Whiting, 1984) wordt ruim aandacht besteed aan zowel agressief gedrag op sportvelden als agressie onder toeschouwers. Van der Brug bespreekt (sociaal-)psychologische theorieën die worden gebruikt voor de verklaring van gewelddadig gedrag van sporters en gaat tevens in op - deels sociologische - theorieën die een verklaring trachten te geven voor het agressieve gedrag van toeschouwers. De geïnteresseerde lezer wordt verwezen naar deze publikatie en ook naar Van der Brug en Marseille (1983). Enkele door Van der Brug besproken onderzoeken en de daaruit getrokken conclusies zijn m.i. van direct belang voor de praktijk van de les lichamelijke opvoeding. In de volgende paragrafen zal ik hier aandacht aan besteden.

### 4.1. Reactieve en instrumentele agressie

Van der Brug omschrijft agressie als de intentie om bij een ander min of meer onmiddellijk schade te weeg te brengen. Agressie kan tot uiting komen in verbale en niet-verbale uitingen, in sociaal geaccepteerde en niet-geaccepteerde vormen en kan op de persoon zelf of op anderen gericht zijn. Een belangrijk onderscheid is dat tussen reactieve en instrumentele agressie. Bij reactieve agressie gaat het om gedrag dat voortkomt uit een emotionele reactie. Deze treedt bijvoorbeeld op wanneer iemand in zijn strevingen of bedoelingen wordt gefrustreerd. Kwaadheid is een goed woord voor de bedoelde gemoedstoestand. Reactieve agressie heeft de typische kenmerken van emoties: de gemoedstoestand kan iemand overvallen, en een emotie overkomt iemand meer dan dat hij er zelf echt greep op heeft. Instrumenteel agressief gedrag treedt op zonder deze begeleidende emotie en is puur gericht op het toebrengen van schade. Het loopt van uiterst subtiele en onschuldige (?) vormen, zoals het uit concentratie brengen van tegenstanders tot grove overtredingen, gericht op het voorkomen van doelpunten of intimideren van tegenstanders. Aan instrumenteel agressief gedrag ligt vaak een kosten-baten analyse ten grondslag: wat zijn de sancties op bepaald gedrag in vergelijking met het verwachte rendement ervan. Bij kosten hoeft niet alleen gedacht te worden aan straffen die de scheidsrechter uitdeelt. In feite behoort de aandacht die het kost om gewelddadig gedrag uit te voeren ook tot de kosten. Een enkele keer wordt dit trefend geïllustreerd als een speler zo bezig is met het „uitschakelen“ van de tegenstander, dat hij of zij te laat reageert op een bal waar zelfs iets goeds mee gedaan zou kunnen worden.

### 4.2. Agressie en aard van de sport

Het is duidelijk dat tussen diverse takken van sport belangrijke verschillen zullen bestaan voor wat betreft de mogelijkheden die worden geboden tot agressief gedrag. Een gebruikelijk onderscheid in dit verband is dat tussen vechtsporten, contactsporten als voetbal, hockey en basketbal, en niet-contact sporten zoals volleybal en tennis. De kansen op zowel instrumentele als reactieve agressie zijn bij niet-contact sporten ongetwijfeld kleiner dan bij contact sporten, terwijl bij vechtsporten agressie als het ware een onderdeel van het spelidee vormt. Het onderscheid kan echter verfijnd worden. Van der Brug bespreekt een onderzoek

van Voigt (1982) die overtreden bestudeerde en vergeleek bij voetbal, ijs-hockey, zaalhandbal, basketbal en volleybal. Tussen de eerste vier (contact)sporten bleken opmerkelijke verschillen in gewelddadige overtredingen. Deze hangen deels samen met het aantal persoonlijke duels dat zich voordoet en met de ruimte waarin deze duels zich afspelen. Zaalhandbal kent zeer veel duels die zich alle op een zeer kleine ruimte afspelen, met als gevolg dat de frequentie waarmee lichamen contact tussen spelers en tegenstanders optreedt zeer hoog ligt (veel hoger dan bijvoorbeeld bij voetbal). Verschillen zijn er ook in interpretatieruimte van de spelregels. Deze is bij zaalhandbal veel groter dan bij basketbal, waardoor spelers (en ook scheidsrechters) tot informele regels komen. Deze laten meer toe dan de officiële regels, iets dat ook het geval lijkt bij voetbal. Een laatste verschil betreft de sancties op overtredingen bij de vier sporten. Bij basketbal zijn die veel zwaarder dan bij de andere drie takken van sport overtredingen („instrumenteel agressief gedrag“) lonen daar veelal niet de moeite, i.t.t. bij voetbal, zaalhandbal of ijs-hockey.

### 4.3. Agressief gedrag aanleren en waarden en normen

Gedrag dat beloond wordt - bijvoorbeeld doordat het het gewenste resultaat oplevert - wordt in de toekomst eerder opnieuw ten toon gespreid dan gedrag dat niet tot gewenste uitkomsten leidde. Dit geldt ook voor agressief gedrag in sportsituaties. Als voor de sporter of de leerling de eerder genoemde kosten-baten analyse positief uitvalt dan is dit een stimulans om in de toekomst opnieuw agressief gedrag te vertonen. In dat verband speelt niet alleen het resultaat van de actie zelf een rol, maar ook de reacties van teamgenoten, coach/leraar, toeschouwers. Naarmate agressief gedrag door personen in iemands directe omgeving meer geaccepteerd wordt, is er minder reden dergelijk gedrag niet te vertonen. Het is gedrag volgens de geldende normen, c.q. normaal gedrag. Uit verscheidene onderzoeken (Frogner & Pilz, 1982; Vaz, 1974) blijkt dat bij jeugdige sporters een verschuiving optreedt van het norm patroon. Geleerd wordt dat agressief gedrag aanvaardbaar is. In dat leerproces blijkt vooral de trainer een centrale rol te vervullen.

Vooraf ten aanzien van leerprocessen en waarden en normen die betrekking hebben op agressief gedrag, zal de leerkracht lichamelijke opvoeding moeten proberen zijn of haar invloed aan te wenden. Dat geldt ook voor het vertrouwd maken van leerlingen met een ten aan-

zien van overtredingen strikte interpretatie van spelregels.

## 5. Sport en persoonlijkheid

Onderzoek naar de samenhang tussen sport en persoonlijkheid vormt één van de oudste interessegebieden van de sportpsychologie. Twee vragen staan centraal: (1) verandert iemands persoonlijkheid als gevolg van deelname aan sport en (2) zijn bepaalde persoonlijkheidseigenschappen gunstig voor het beoefenen van sport, topsport of een bepaalde tak van sport.

De eerste vraag wordt in verreweg de meeste gevallen negatief beantwoord: er is nauwelijks empirische steun voor de opvatting dat sportbeoefening een gunstig effect zou hebben op iemands persoonlijkheid - overigens zijn ongunstige effecten evenmin aangetoond (Eysenck, Nias & Cox, 1982; Folkins & Sime, 1981). Een uitzondering moet wel gemaakt worden. In een aantal onderzoeken blijkt dat iemands „selfconcept” doorgaans wel verandert als gevolg van deelname aan sportactiviteiten: er ontstaat een positiever zelfbeeld en men heeft meer waardering voor zichzelf. Naarmate meer lichamelijke activiteit verricht wordt heeft men het idee in betere lichamelijke en geestelijke conditie te verkeren, gezonder te leven e.d. (Deurenberg, 1983; Folkins & Sime, 1981; Tucker, 1983a, b); dit laatste is overigens zeker lang niet altijd het geval. Al met al lijken deze uitkomsten een waarschuwing in te houden voor al te grote verwachtingen ten aanzien van een aantal zogenaamde „vakoverschrijdende” doelstellingen van het vak lichamelijke opvoeding.

De tweede vraag is vooral onderzocht door sporters te vergelijken met niet-sporters, of sporters van een bepaald niveau met sporters die op minder hoog niveau presteren. De uitkomsten van dergelijke vergelijkingen zijn grosso modo niet indrukwekkend. Sporters zijn over het algemeen iets extravanter, terwijl er enige aanwijzing is dat zij op de kenmerken dominantie, agressiviteit en prestatiemotivatie iets hoger scoren dan niet-sporters. Op angst en introversie liggen de scores van de sporters meestal enigszins lager dan die van niet-sporters.

### 5.1. Topsport door jeugdigen

Over het algemeen ontbreekt het niet aan opinies over de (vermeende) invloed van topsport door kinderen op hun gezondheid, psychisch welbevinden en persoonlijkheidseigenschappen. Fahlbusch-Wendler (1982) inventariseerde de gevaren die genoemd worden in de discussie over jeugd-topsport. Hoewel er zeker waar het gaat om de risico's van psy-

chologische, pedagogische of sociale aard nauwelijks sprake is van empirisch onderzoek, komt de schrijfster tot een indrukwekkende lijst van gevaren die genoemd worden.

Het gebrek aan feitelijk materiaal over deze problematiek was al in 1972 aanleiding voor het Bundesinstituut für Sportwissenschaft in Keulen om het initiatief te nemen tot een onderzoek, waarin nagegaan zou worden in hoeverre er sprake was van psychosociale schade bij beoefenaren van jeugd-topsport. Het eindverslag van dit onderzoek is onlangs in boekvorm verschenen (Kaminski, Mayer & Ruoff, 1984), nadat er daarvoor reeds in tijdschriften en op congressen over gedeelten van het onderzoek was gerapporteerd (Kaminski & Ruoff, 1979a, b; Ruoff, 1979a, b; Ruoff & Kaminski, 1980). Een uitgebreide samenvatting van de opzet en de resultaten van het onderzoek is te vinden in Bakker en Whiting (1984, p. 179-182) en ik volsta hier met enkele van de conclusies van Kaminski c.s. De jeugdige topsporters bleken veel tijd aan training te besteden: gemiddeld drie tot vier uur per dag. Ondanks die forse trainingsinspanning bleken de verschillen in persoonlijkheidseigenschappen zeer gering. Als er al significante verschillen waren dan betroffen die eigenschappen waarvan dat nogal voor de hand lag, zoals instelling t.o.v. prestatieprincipe en wedijver en waardering voor eigen lichamelijke kunnen. Ook op andere gebieden verschilden de topsporters weinig van de vergelijkingsgroepen. Hun sociale positie in de klas week niet af van die van andere kinderen, ze hadden niet meer of minder vriendjes en hun schoolprestaties bleven niet achter.

Al met al zijn de verschillen niet erg opzienbarend. Onlangs is door leerlingen van de Theaterschool in Amsterdam nagegaan in hoeverre persoonlijkheidseigenschappen, interesses en attitudes van leerlingen van een balletacademie verschilden van die van „gewone” kinderen. Ook in die vergelijking bleken de overeenkomsten groter dan de verschillen (Bakker e.a., in voorbereiding). Onderzoek als hierboven aangestipt kan ertoe bijdragen dat in de discussie over nadelen van topsport door jeugdigen feiten en meningen beter uit elkaar worden gehouden. Dergelijke feiten behoeven geenszins tot de slotsom te leiden dat er aan de beoefening van jeugd-topsport geen bezwaren kleven. De argumentatie zal dan echter een andere zijn. Een goed voorbeeld daarvan werd ruim een jaar geleden gegeven door Omno Grupe (zie Bakker, 1985b) en ter afsluiting wil ik op zijn standpunt nogmaals kort de aandacht vestigen. Grupe betoogde dat topsport door kinderen vanuit pedagogisch oogpunt niet

aanvaardbaar was. Zijn argumentatie was echter niet gebaseerd op (vermeende) risico's, maar op de overweging dat topsport-situaties door hun aard behoren tot de wereld van de volwassenen. Aan topsport liggen geen opvoedkundige bedoelingen ten grondslag en om die reden heeft de beoefening ervan door kinderen pedagogisch gezien geen waarde.

## Besluit

In de voorgaande paragrafen is een aantal onderwerpen uit de psychologie van sport en lichamelijke opvoeding aan de orde geweest. Zoals gezegd is daarmee een verre van volledig overzicht van de stand van zaken gegeven. Niettemin hebben enkele belangrijke thema's en benaderingen uit dit studieterrain de revue gepasseerd. Lezers die geïnteresseerd zijn in een vollediger beeld, dan wel in een verdieping in bepaalde onderwerpen verwijs ik naar de hierna genoemde literatuursuggesties.

*Dr. F. C. Bakker is wetenschappelijk medewerker aan de Interfaculteit Bewegingswetenschappen.*

*Correspondentieadres: Achtergracht 86c, 1381 BR Weesp.*

## Literatuur suggesties

### Sportpsychologie:

Bakker, F. C. & Whiting, H. T. A. (1984). *Sportpsychologie*. Alpen a.d. Rijn: Samsom.  
Heuting, J. E. & Van der Brug, H. (Red.) (1983). *Sportwetenschappelijk onderzoek*. Haarlem: De Vrieseborch.  
Silva, J. M. & Weinberg, R. S. (1984). *Psychological foundations of sport*. Champaign, IL: Human Kinetics Publishers.

### Motoriek/motorisch leren:

Ingen Schenau, G. J. van (1986). *Coördinatie-trainingsbrochure NSF*. Haarlem: De Vrieseborch.  
Schmidt, R. A. (1982). *Motor control and learning: a behavioral emphasis*. Champaign, IL: Human Kinetics Press.  
Wieringen, P. C. W. van (1984). *Motorisch leren: psychologische en fysiologische aspecten*. In K. Rijdsdorp (Red.), *Handboek Lichamelijke opvoeding en sportbegeleiding*. Deventer: Van Loghum Slaterus.  
Wieringen, P. C. W. van & Bakker, F. C. (1985). *Motorisch leren: van theorie naar praktijk*. In K. Rijdsdorp (Red.), *Handboek Lichamelijke opvoeding en sportbegeleiding*. Deventer: Van Loghum Slaterus.

### Psychologische voorbereiding:

Syer, J. & Connolly, C. (1984). *Sport en Psyche*. Rijswijk: Uitgeverij Elmar.

## Referenties

Bakker, F. C. (1983). *Motivatie in sport en lichamelijke opvoeding*. De Lichamelijke Opvoeding, 71, 4-7 en 92-97.  
Bakker, F. C. (1985). *Psychologische aspecten*



# Psychologie van lichamelijke opvoeding en sport

- van sportmedische begeleiding. *Geneeskunde en Sport*, 18, 203-207.
- Bakker, F. C. (1985b). Kind en sport: een multidisciplinaire benadering. *De Lichamelijke Opvoeding*, 73, 56-58.
- Bakker, F. C., Dijkmeijer, J. C., Groot, K. K. de, Fromme, S. & Post, A. A. van der (1986). Leisure activities, interests and personality traits of young dancers (in voorbereiding).
- Bakker, F. C. (1986). Ontspanningstechnieken in de sport: een overzicht. *Fysiovisie* (in druk).
- Bakker, F. C. & Whiting, H. T. A. (1984). *Sportpsychologie*. Alphen aan de Rijn: Samson.
- Bell, F. K. (1983). Championship thinking. *Englewood Cliffs*, N. J.: Prentice-Hall.
- Biddle, S. J. H. (1984). Attribution theory in sport and recreation: origins, developments and future directions. *Physical Education Review*, 7, 145-149.
- Bird, A. M., Foster, C. D. & Maruyama, G. (1980). Convergent and incremental effects of cohesion on attributions for self and team. *Journal of Sport Psychology*, 2, 181-194.
- Brug, H. H. van der & Marseille, N. (1983). Achtergronden van vandalisme bij voetbalwedstrijden. *Haarlem: De Vrieseborch*.
- Caudill, D. & Weinberg, R. S. (1983). The effects of varying the length of the psych-up interval on motor performance. *Journal of Sport Behavior*, 6, 86-91.
- Dalton, J. E. & Maier, R. A. (1977). A self-fulfilling prophecy in a competitive psychomotor task. *Journal of Research in Personality*, 11, 487-495.
- Deurenberg, P. (1983). Sporten: enkele leef- en eetgewoonten. *Voeding*, 44, 278-281.
- Easterbrook, J. A. (1959). The effect of emotion on cue utilization and the organization of behavior. *Psychological Review*, 66, 183-201.
- Eysenck, H. J., Nias, D. K. B. & Cox, D. N. (1982). Sport and personality. *Advances in Behavior Research and Therapy*, 4, 1-56.
- Fahlbusch-Wendler, C. (1982). Kinderhochleistungssport. Die Zulässigkeit der Staatlichen Förderung des Kinderhochleistungssports in der BRD. *Ahrensburg: Czwalina*.
- Feltz, D. L. & Landers, D. M. (1983). The effects of mental practice on motor skill learning and performance: a meta-analysis. *Journal of Sport Psychology*, 5, 25-57.
- Folkens, C. H. & Sime, W. E. (1981). Physical fitness training and mental health. *American Psychologist*, 36, 373-389.
- Frogner, E. & Pilz, G. A. (1982). Untersuchung zur Einstellung von jugendlichen Fußballspielern und -spielerinnen zu Regeln und Normen im Sport. In G. A. Pilz (Ed.), *Sport und Gewalt*. Schorndorf: Verlag Karl Hofmann.
- Halliwell, W. R. (1978). The effect of cognitive development on children's perceptions of intrinsically and extrinsically motivated behavior. In D. M. Landers and R. W. Christina (Eds.), *Psychology of motor behavior and sport - 1977*. Champaign: Human Kinetics.
- Heider, F. (1958). *The psychology of interpersonal relations*. New York: John Wiley.
- Ingen-Schenau, G. J. van (1986). *Coördinatietrainingsbrochure NSF*. Haarlem: De Vrieseborch.
- Jones, E. E. & Davis, K. E. (1965). From acts to dispositions: the attribution process in person perception. In L. Berkowitz (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (Vol. 2). New York: Academic Press.
- Kaiser, D. L. & Barnett, M. A. (1979). Attribution of team members' responsibility: the effect of temporal pattern of performance. *Social Behavior and Personality*, 6, 223-226.
- Kaminski, G. & Ruoff, B. A. (1979a). Auswirkungen der Hochleistungssports bei Kinder und Jugendlichen. Konzeptuelle Grundlagen und Fragestellungen einer empirischen Untersuchung an Eiskunstläufern, Kunstturnern und Schwimmern. *Sportwissenschaft*, 9, 200-217.
- Kaminski, G. & Ruoff, B. A. (1979b). Kinder im Hochleistungssport. In H. Gabler (Ed.), *Praxis der Psychologie im Leistungssport*. Frankfurt a. Main.
- Kaminiski, G., Mayer, R. & Ruoff, B. A. (1984). Kinder und Jugendliche im Hochleistungssport. Schorndorf: Verlag Karl Hofmann.
- Kelley, H. H. (1972). Causal schemata and the attribution process. Morristown, N. J.: General Learning Press.
- Kirschenbaum, D. S. (1984). Self-regulation and sport psychology: nurturing an emerging symbiosis. *Journal of Sport Psychology*, 6, 159-183.
- Locke, E. A., Shaw, K. N., Saari, L. M. & Latham, G. P. (1981). Goal setting and task performance. *Psychological Bulletin*, 90, 125-152.
- McArthur, L. Z. & Baron, R. M. (1983). Toward an ecological theory of social perception. *Psychological Review*, 90, 215-238.
- Morgan, W. P. & Pollock, M. L. (1977). Psychologic characterization of the elite distance runners. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 301, 382-403.
- Morgan, W. P., Horstman, D. H., Cymerman, A. & Stokes, J. (1983). Facilitation of physical performance by means of a cognitive strategy. *Cognitive Therapy and Research*, 7, 251-264.
- Nelson, L. R. & Furst, M. L. (1972). An objective study of the effects of expectation on competitive performance. *Journal of Psychology*, 81, 69-72.
- Ness, R. G. & Patton, R. W. (1979). The effects of beliefs on maximum weight-lifting performance. *Cognitive Therapy and Research*, 3, 205-211.
- Nideffer, R. M. (1976). Test of attentional and interpersonal style. *Journal of Personality and Social Psychology*, 34, 394-404.
- Nideffer, R. M. (1981). The ethics and practice of applied sport psychology. Ithaca: Movement Publications.
- Okwumabua, T. M. (1985). Psychological and physical contributions to marathon performance: an exploratory investigation. *Journal of Sport Behavior*, 8, 163-171.
- Okwumabua, T. M., Meijers, A. W., Schleser, R. & Cooke, C. J. (1983). Cognitive strategies and running performance: an exploratory study. *Cognitive Therapy and Research*, 7, 363-370.
- Reeder, G. D. & Brewer, M. B. (1979). A schematic model of dispositional attribution in interpersonal perception. *Psychological Review*, 86, 61-79.
- Rejeski, W. J. & Brawley, R. L. (1983). Attribution theory in sport: current status and new perspectives. *Journal of Sport Psychology*, 5, 77-99.
- Ross, L., Greene, D. & House, P. (1977). The "false consensus effect": an egocentric bias in social perception and attribution processes. *Journal of Experimental Social Psychology*, 13, 279-301.
- Ross, M. & Sicoly, F. (1979). Egocentric biases in availability and attribution. *Journal of Personality and Social Psychology*, 37, 332-336.
- Ruoff, B. A. (1979a). Die soziale Position des Hochleistungssportlers in seiner Schulklasse. In G. Bäumler, E. Hahn, and R. Nitsch (Eds.), *Aktuelle Probleme der Sportpsychologie*. Schorndorf: Verlag Karl Hofmann.
- Ruoff, B. A. (1979b). Zum Tagesablauf zehn- bis 14 jähriger Hochleistungssportler. Paper presented at FEPSAC Congress, Varna.
- Ruoff, B. A. & Kaminski, G. (1980). Auswirkungen des Hochleistungssports bei Kindern und Jugendlichen. *Sportwissenschaft*, 10, 169-184.
- Singer, J. E. (1968). Consistency as a stimulus processing mechanism. In R. P. Abelson et al (Eds.), *Theories of cognitive consistency: a source book*. Chicago: Rand McNally.
- Schuyt, L. J. (1976). Denkbeelden en sportprestaties. *Geneeskunde en Sport*, 9.
- Shelton, T. O. & Mahoney, M. J. (1978). The content and effect of "psyching-up" strategies in weight lifters. *Cognitive Therapy and Research*, 2, 275-284.
- Snijder, M. L. & Frankel, A. (1976). Observer bias: a stringent test of behavior engulfing the field. *Journal of Personality and Social Psychology*, 34, 1034-1042.
- Tetlock, P. E. & Levi, A. (1982). Attribution bias: on the inconclusiveness of the cognition-motivation debate. *Journal of Experimental Social Psychology*, 18, 68-88.
- Tucker, L. A. (1983a). Muscular strength and mental health. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45, 1355-1360.
- Tucker, L. A. (1983b). Weight training: a tool for the improvement of self and body concepts of males. *Journal of Human Movement Studies*, 9, 31-37.
- Vaz, E. E. (1974). What price victory? *International Review of Sport Sociology*, 34, 33-55.
- Voigt, H. F. (1982). Die Struktur von Sportdisziplinen als Indikator für Kommunikationsprobleme und Konflikte. In G. A. Pilz (Ed.), *Sport und Gewalt*. Schorndorf: Verlag Karl Hofmann.
- Weinberg, R. S., Gould, D., Yukelson, D. & Jackson, A. (1981). The effect of pre-existing and manipulated self-efficacy on a competitive muscular endurance task. *Journal of Sport Psychology*, 3, 345-354.
- Weiner, B. (1974). Achievement motivation and attribution theory. Morristown, N. J.: General Learning Press.
- Weiner, B. (1980). *Human motivation*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Wieringen, P. C. W. van (1984). Motorisch leren: psychologische en fysiologische aspecten. In K. Rijsdorp (Red.), *Lichamelijke opvoeding en sportbegeleiding/2/*. Deventer: Van Loghum Slaterus.
- Wieringen, P. C. W. van & Bakker, F. C. (1985). Motorisch leren: van theorie naar praktijk. In K. Rijsdorp (Red.), *Handboek lichamelijke opvoeding en sportbegeleiding*. Deventer: Van Loghum Slaterus.
- Wilkes, R. L. & Summers, J. J. (1984). Cognitions, mediating variables and strength performance. *Journal of Sport Psychology*, 6, 351-359.